

R E C E N Z J E

Kierunki zmian w edukacji i stymulacji aktywności twórczej, red. Ewa Ogrodzka-Mazur, Urszula Szuścik, Beata Oelszlaeger-Kosturek, Impuls–Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Cieszyn–Kraków 2017, 208 s.

Prezentowany zbiór to już dwunasty tom ukazującego się od 2010 r. cyklu „Edukacja Małego Dziecka”. O zapotrzebowaniu środowiska na tego typu publikacje świadczy to, że aż 10 tomów wydanych wcześniej doczekało się wznowień. Recenzowana praca zawiera 16 artykułów zgrupowanych w dwóch działach tematycznych: *Twórcza aktywność językowa dziecka w kontekście zmian kreatywnych w edukacji* (cztery teksty) oraz *Przestrzenie twórczych działań dziecka i nauczyciela w kontekście kreatywnych zmian w edukacji* (12 tekstów). Ponieważ podział ten wydaje mi się mało przekonujący, zawartość publikacji omówię w nieco innym porządku. Zacznę od postulowanych przez autorów zmian w modelu kształcenia najmłodszych uczniów i przedszkolaków oraz proponowanych metod, technik i niektórych narzędzi wspomagających pracę, potem skupię się na problemach doskonalenia konkretnych umiejętności uczniów, a na koniec omówię niektóre bariery, które utrudniają wprowadzanie do poszczególnych placówek nowego sposobu myślenia (chodzi mi zwłaszcza o niedostateczne kompetencje nauczycieli).

Nowy model kształcenia

Konieczność porzucenia przez szkołę tradycyjnego modelu kształcenia dzieci (polegającego na ograniczaniu ich samodzielności, ciągłym instruowaniu i kontrolowaniu, czy uczeń dokładnie idzie po śladach nauczyciela) najsilniej akcentuje Dorota Szumna (*Aktywni i samodzielni — o potrzebie zmiany modelu kształcenia najmłodszych uczniów*), postulując model opierający się na zróżnicowanej aktywności podopiecznych. Wyniki badań nad zajęciami zintegrowanymi pokazują, że uczeń w zasadzie nie współdecyduje o kształcie tego, czego się uczy, że dominują tradycyjne metody pracy: pogadanka i praca z podręcznikiem, a dziecko rozwiązuje głównie zadania odtwórcze (widać to zwłaszcza w nauczaniu ma-

tematyki). Zadania problemowe, wymagające myślenia kreatywnego, należą do rzadkości, lub proponuje się je tylko uczniom najzdolniejszym, marginalizując pracę w grupach. Uaktywnianie dzieci przez zadawanie pytań i dawanie poleceń czy sporadyczne stosowanie metod aktywizujących (często mało znanych i nie zawsze rozumianych) bywa co najwyżej ornamentem hospitowanych zajęć lub rzadkim przerywnikiem.

Motyw aktywności zajmuje też centralne miejsce w rozważaniach Barbary Kurowskiej (*Rozwijanie aktywności twórczej — tradycyjne i alternatywne metody pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym*). Już prosta konstatacja, że na ścianach sal przedszkolnych wciąż dominują prace o charakterze odtwórczym, a nie kreatywnym, prowadzi do wniosku, że myślenie twórcze powinno się rozwijać nie tylko przez kształtowanie konkretnych operacji umysłowych (rozumowania indukcyjnego i dedukcyjnego, metaforyzowania, dokonywania skojarzeń i transformacji, abstrahowania), przy użyciu takich tradycyjnych technik rozwijających owo myślenie, jak: skojarzenia, podawanie zalet wad i wad zalet, tworzenie list atrybutów danego przedmiotu, szukanie podobieństw między przedmiotami, tworzenie nowych rzeczy z już istniejących elementów, ale także przez stosowanie metod alternatywnych. Nawet biorąc pod uwagę tylko zajęcia plastyczne, dzieci mogą poszukiwać inspiracji nie tylko obserwując naturę lub bezpośrednio otoczenie, ale także czytając rozmaite teksty, analizując dzieła sztuki, a nawet słuchając muzyki. Świadomy nauczyciel, aby odpowiednio stymulować aktywność twórczą wychowanków, powinien łączyć metody tradycyjne i nietypowe.

Niezbędnym warunkiem sukcesu pedagogicznego jest nawiązanie relacji pomiędzy wychowawcą i wychowankiem. Zdaniem Marka Świecy (*Warunki skutecznej interakcyjności w edukacji dziecka*) istota interakcyjności polega na tym, że dziecko jest równoprawnym partnerem swojego wychowawcy, tylko nieco mniej doświadczonym. Interakcyjność zależy m.in. od pozytywnego stosunku nauczyciela do uczniów i na odwrót. Ludzie częściej i chętniej ze sobą współpracują, jeżeli łączą ich pozytywne stosunki emocjonalne; ogromną rolę odgrywa tutaj empatia. Autor zaleca prowadzenie zajęć metodą dramy, która wszechstronnie kształci młodego człowieka, zwłaszcza na poziomie emocjonalnym.

Techniki/metody pracy z dziećmi

Kilka autorek analizuje w swych pracach konkretne techniki mające zastosowanie w stymulowaniu kreatywnego myślenia dzieci i ich aktywności twórczej. Agnieszka Twaróg-Kanus (*Uatrakcyjnienie procesu dydaktycznego przez wykonywanie technik kreatywnego myślenia w aspekcie emocjonalnym, społecznym i edukacyjnym ucznia edukacji wczesnoszkolnej*), referując koncepcję Building Learning

Power Guya Claxona, przekonuje, że wyrobienie w dziecku nawyku stosowania się do czterech dyspozycji uczenia się (wytrwałości, pomysłowości, refleksyjności, odwzajemniania) zwiększa nie tylko jego aktualne kompetencje umysłowe, ale jest także przydatne w późniejszym życiu codziennym i relacjach interpersonalnych. Owe dyspozycje uwzględniają cztery aspekty uczenia się: kognitywny, strategiczny, społeczny oraz emocjonalny, czyli m.in.: umiejętności zdobywania wiedzy, refleksji nad własnym procesem uczenia się, nauki grupowej oraz radzenia sobie z porażkami i sukcesami. Narzędziami rozwijającymi kompetencje są m.in.: metoda sześciu kapeluszy myślowych Edwarda de Bono, modele SCAMPER, GROW oraz formuła SMART. Metoda kapeluszy uczy dzieci różnych stylów myślenia (obiektywnego, emocjonalnego, krytycznego, konstruktywnego, produktywnego i kontrolującego). SCAMPER to metoda kreatywnego myślenia polegająca na tworzeniu czegoś nowego na podstawie tego, co już istnieje (np. przez szukanie zamiennika jakiegoś elementu, jego innego zastosowania lub łączenia go z czymś innym). GROW to specyficzny sposób prowadzenia rozmowy z dziećmi (najpierw precyzuje się cel rozmowy, potem charakteryzuje się punkt wyjścia, szuka się możliwych rozwiązań, a w końcu przechodzi do konkretnych działań), SMART zaś pozwala na precyzyjne wyznaczanie celów. Zdaniem Autorki nauka powinna być przyjemna. Podobnie jak przywoływany wcześniej M. Świeca, twierdzi ona, że „zadbanie o przyjazną atmosferę jest kluczowe dla poznania, uczenia się i społecznych interakcji” (s. 23).

Marta Justyńska i Anna Majewska-Owczarek (*Odyseja Umysłu jako metoda stwarzająca przestrzeń do rozwijania aktywności twórczej dziecka*) opisują z kolei konkretny program rozwijający twórczą aktywność dziecka. Trafił on do Polski ze Stanów Zjednoczonych w 1989 r. Uczestnicy zajęć tworzą kilkusobowe grupy, które, nadzorowane przez moderatora, pracują nad rozwiązaniem dwóch rodzajów problemów: spontanicznych (krótkoterminowych) i długoterminowych. Zadania mogą mieć charakter zarówno techniczny (np. skonstruowanie samochodu), artystyczny (np. przygotowanie spektaklu), jak i humanistyczny (np. reinterpretacja dzieła sztuki). Zajęcia w zespole powodują przełamanie barier między dziećmi, uczą pracy grupowej, słuchania innych, pomagają uwierzyć w swoje możliwości, a rozwiązywanie pojawiających się problemów rozwija kreatywne i krytyczne myślenie, angażuje wiele dziedzin aktywności twórczej, m.in.: naukową, ruchową, plastyczną, techniczną, literacką. Dobrze ilustruje to stwierdzenie Władysława Tatarkiewicza, że twórczość to „dawanie czegoś od siebie, z siebie, tworzenie tego, czego przedtem nie było” (s. 81).

Także Joanna Sikorska (*Edutainment — w poszukiwaniu rozwiązań sprzyjających trójwymiarowemu uczeniu się w okresie późnego dzieciństwa*) widzi potrzebę włączenia do istniejących metod nowych form pracy z uczniem, tj. uczenia indywidualnego/jednostkowego i grupowego wspomaganego komputerowo, a także kształcenia na odległość. Niestety, z badań autorki przeprowadzonych w gru-

pie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej wynika, że choć mają oni świadomość potencjału nowych technologii, to rzadko go wykorzystują (s. 196). Zgadza się z Jamesem P. Gee, że we współczesnym świecie kluczowymi umiejętnościami są: przetwarzanie informacji, umiejętność globalnej komunikacji i zarządzanie własnym procesem uczenia się, J. Sikorska wskazuje, że można je kształcić przez łączenie gier edukacyjnych z rozrywką (uczyć bawiąc), czyli *edutainment*. Takie podejście pomaga wzbudzić zainteresowanie dziecka prezentowanymi treściami, „wychodzić poza dostarczone informacje” (s. 199) oraz wpływać na tę sferę świadomości ucznia, która odpowiada za podejmowanie większości codziennych decyzji. Oczywiście, metoda ta nie może zastąpić procesu nauczania, a jedynie go wspomóc. Nie powinno się bowiem dopuścić do przesunięcia akcentu z wiedzy głębokiej na płytką i fragmentaryczną oraz zgodzić się na „zerwanie ciągłości w rozumieniu kultury społecznej”.

Według Dominiki Łowkajtis (*Zastosowanie urządzeń mobilnych w edukacji plastycznej uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej*) w myśleniu twórczym ważną funkcję pełni myślenie dywergencyjne, czyli otwarte, które odznacza się płynnością (tworzeniem wielu pomysłów), giętkością (chęcią zmiany kierunku myślenia), oryginalnością (nietypowością pomysłów). Źródłem aktywności twórczej jest wyobraźnia dziecka, a jej przejawem ekspresja twórcza. Zdaniem autorki dostrzeżenie tego, czym jest twórczość i jaką rolę odgrywa w życiu dziecka, zwłaszcza w epoce intensywnego rozwoju środków masowego przekazu, stawia przed wychowawcami nowe zadania — w tym zadanie poszukiwania „sposobów wyrażania tradycyjnych treści kształcenia za pomocą języka nowych technologii” (s. 172). Nauczyciel powinien wybierać odpowiednie dla dzieci urządzenia mobilne (smartfony, tablety, notebooki) i wykorzystywać je podczas zajęć, a także wspomagać działania uczniów nakierowane na samodzielne wynajdywanie informacji. Ich użycie powoduje wielokodowy, polisensoryczny, tj. wielotorowy, przepływ danych, który zwiększa efektywność uczenia się i aktywizuje dzieci. Nowe narzędzia są szczególnie przydatne w realizacji podstawy programowej z zakresu sztuk plastycznych oraz informatyki.

Jedno z takich narzędzi prezentuje Ondrej Simik (*Używanie aplikacji Nearpod — narzędzia do interaktywnego nauczania*). Pokazuje on, w jaki sposób można wykorzystać konkretną aplikację do interaktywnej nauki na etapie wczesnoszkolnym. Aplikacja Nearpod, utworzona na prezentacji PowerPoint, umożliwi uczniowi natychmiastowe udzielanie odpowiedzi, rozwiązywanie zagadek i krzyżówek, a nauczycielowi — monitorowanie pracy dzieci.

Kształcenie poszczególnych umiejętności

Kilku autorów podkreśla istotny wpływ kształcenia konkretnych umiejętności (językowych, czytania, muzycznych, plastycznych, świadomości ekologicznej) na prawidłowy rozwój dziecka.

Kinga Kuszak (*Anglicyzmy w języku dziecka — problem czy wyzwanie nauczyciela?*) zwraca uwagę, że choć zadaniem nauczyciela jest stworzenie dzieciom możliwości obcowania z całym bogactwem języka, to jednocześnie musi on mieć świadomość, że przez kontakt z nowinkami technicznymi, reklamami, a zwłaszcza z mediami, słownictwo uczniów nasiąka różnego typu zapożyczeniami, nie zawsze pożądanymi. Na podstawie analizy rozmów dzieci dochodzi jednak do wniosku, że anglicyzmy w języku dziecięcym pojawiają się rzadko i dotyczą głównie: nazywania urządzeń, gier, zabawek niemających rodzimych odpowiedników językowych (Lego, Star Wars), angielsko-polskich hybryd językowych określających zabawki (kucyk Pony), nazywania programów telewizyjnych i bohaterów kreskówek (Violetta), wyrażania dobrego samopoczucia czy kontaktowania się z innymi ludźmi (*superowo, ok?*).

Dwie badaczki słowackie, Simonet Babiaková i Mariana Cabanová, opisują, w jaki sposób kształtowane są umiejętności czytania u dzieci w podejściu tradycyjnym (opartym głównie na zdolnościach wzrokowo-percepcyjnych) oraz czym charakteryzuje się podejście stosowane w diagnostyce i terapii dzieci ze specyficznymi problemami w nauce.

Na potrzebę ułatwiania dzieciom obcowania z muzyką współczesną, na stymulowanie i kształcenie umiejętności jej słuchania, z uwzględnieniem możliwości odbiorczych uczniów, zwraca uwagę Magdalena Sasin (*Dziecko jako odbiorca i twórca muzyki współczesnej*). Problem możliwości percepcyjnych w wypadku tego typu utworów budzi kontrowersje. Spotyka się, z jednej strony, opinie, że muzyka współczesna jest nienaturalna i tym samym gorzej dostosowana do odbioru (kognitywistyka), a znaczące dla rozwoju muzycznego dziecka są głównie pochodzące z różnych epok utwory tonalne (Ewa A. Zwolińska), z drugiej zaś — że muzyka współczesna ma wiele cech, które korelują z rozwojem uczniów, m.in. oryginalność utworów odpowiada ich ciekawości i otwartości na poznawanie czegoś nowego; wieloznaczność zmusza do poszukiwania różnych sensów utworów itd. (Jolanta Skutnik), a ponieważ dzieci nie mają wyrobionego smaku i gustu, wiele z nich przyjmuje nową muzykę pozytywnie (kompozytorzy, animatorzy). Jak się okazuje, większe problemy z odbiorem muzyki współczesnej mają dzieci ze szkół muzycznych, gdyż uczy się je formalizmu oraz podejścia odtwórczego, nie zaś improwizacji czy działań twórczych. Rolę ograniczającą odgrywają też dorośli, którzy swe uprzedzenia przenoszą na dzieci. Istotną cechą muzyki współczesnej, którą można wykorzystać, przygotowując zajęcia z dziećmi, jest jej interaktywność: „Pluralizm stylu i języka muzycz-

nego pozwala na taki dobór repertuaru, który nie wymaga umiejętności wykonawczych. Miejsce technicznej biegłości powinna zająć gotowość do dialogu, jaki poprzez dzieło nawiązuje z odbiorcą/współwykonawcą jego twórcą. Dialogiczną relację ze sztuką z łatwością nawiązują dzieci, gdyż [...] pomagają im w tym wyjątkowa tolerancja i otwartość” (s. 98–99). Ze względu na trudności najmłodszych z koncentracją prezentowany lub wykonywany utwór nie może być dłuższy niż kilka minut. Zdaniem autorki najlepszym okresem do wprowadzenia dziecka w świat muzyki współczesnej jest wiek przedszkolny, ponieważ później otwartość dziecka zanika i ulega ono coraz większym wpływom muzyki popularnej.

Dwie inne autorki skupiają się na podkreśleniu roli rysowania, czyli ideoplastyki, jako aktywności nie tylko mającej walory estetyczne i artystyczne, lecz dostarczającej też informacji o osobowości i rozwoju umysłowym dzieci. Bernadeta Didkowska (*Czy warto wspierać naturalną, ideoplastyczną drogę rozwoju aktywności plastycznej dziecka w wieku od 7 do 10 lat?*) prezentuje wskazówki metodyczne i merytoryczne, które ułatwiają prowadzenie zajęć plastycznych i ulepszają je. Według niej rysowanie dziecięce powinno być spontaniczne, tzn.: „[...] nauczyciel i rodzic powinni być tylko obserwatorami, doradcami. Rysunek na zadany temat może być spontaniczny, o ile nie będzie zbyt dużych ingerencji zewnętrznych, komentarzy sugerujących dziecku rozwiązania formalne i treściowe” (s. 119), ponadto „[...] twórczości rysunkowej nie należy przyśpieszać, poprawiać czy też nakłaniać dziecka do zmiany sposobu rysowania. Nauczyciel/rodzic nie powinien wskazywać wzorców czy trików służących łatwemu, lecz szablonowemu uzyskiwaniu efektów rysunkowych. Nie powinien też namawiać dziecka do rysowania jak dorosły, a tym bardziej wyręczać go w tworzeniu rysunku” (s. 120). Nie trzeba także zachęcać dziecka do tworzenia ilustracji realistycznych, gdyż, jak twierdzi Stefan Szuman, dziecko do dziesiątego roku życia nie rysuje z natury, lecz tworzy modele wewnętrzne, czyli wyobrażenia o przedmiotach, i te dopiero przelewa na papier. Ponieważ jednak współczesne dziecko ma stały kontakt z różnymi mediami, to i tak jego wyobrażenia na temat rzeczywistości w dużej mierze pochodzą „z drugiej ręki”, co niewątpliwie wpływa na jego twórczość. Prowadząc zajęcia, dobrze jest w celu zainteresowania uczniów używać innych materiałów i narzędzi niż standardowe (np. szeleszczących folii malarskich, materiałów o różnej fakturze, intensywnych barwach), poszukiwać inspiracji na wycieczkach, a nawet w przedmiotach codziennego użytku. Przykładem interesującej metody wspierającej rozwój ideoplastyczny dziecka były warsztaty plastyczne prowadzone przez nieistniejącą już grupę „pARTner”, które łączyły rzeczywistości realne, wirtualne i wyobrażeniowe.

Paula Wiażewicz-Wójtowicz (*Akademicka pracownia artystyczna jako przestrzeń edukacji plastycznej dziecka*) prezentuje otwarte zajęcia z zakresu plastyki,

organizowane przez Pracownię Artystyczną Katedry Wczesnej Edukacji w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Zaletą spotkań dla dzieci na uniwersytecie jest m.in. podnoszenie kompetencji społecznych uczniów (podróż w grupie na uczelnię); ponieważ uczniowie nie podlegają regulaminowi szkolnemu, czują się swobodniejsi, przez co są bardziej kreatywni, bez skrupowania wyrażają swoje emocje i poglądy. W czasie zajęć zdobywają wiedzę i umiejętności, które wykraczają poza podstawę programową; testują swoje możliwości, w czym znakomicie pomaga specjalistyczne wyposażenie pracowni. Korzyści z takich spotkań odnoszą też studenci (mają możliwość praktyki dydaktycznej, zdobycia doświadczenia zawodowego), pracownicy naukowcy (permanentny proces kształcenia się) i nauczyciele (możliwość obserwacji swych uczniów, podpatrywanie nowych metod pracy). Niestety, w zajęciach tego typu mogą brać udział tylko niewielkie grupy dzieci, brakuje ich natomiast w kształceniu masowym.

Niezwykle ważną rolę w procesie aktywizacji uczniów odgrywa także edukacja przyrodnicza. Aniela Różańska (*Rola refleksji w edukacji ekologicznej*) podkreśla, że poznawanie przyrody i refleksja nad nią odbywa się u małego dziecka najczęściej przez kontakt bezpośredni, m.in. podczas wycieczek, zajęć terenowych, hodowania zwierząt, uprawy roślin czy prac w przedszkolnym ogrodzie. Zajęcia te należy organizować tak, by pobudzić u dzieci refleksję na temat: istnienia związków przyczynowo-skutkowych (np. znajomość łańcuchów pokarmowych daje dziecku wiedzę, że w przyrodzie wszystko jest ze sobą powiązane i ma swoje miejsce); konieczności rozumienia zjawisk, które zachodzą w otoczeniu (np. poznawanie za pomocą eksperymentów); umiejętności interpretacji zjawisk cyklicznych (takich jak: pory roku, sen zwierząt, przyloty/odloty ptaków); sposobów rozwiązywania problemów pojawiających się w przyrodzie (np. czym i jak dokarmiać zimą ptaki, aby im nie zaszkodzić); zmian we własnym zachowaniu i postawie wobec przyrody. Istotną rolę w edukacji ekologicznej pełni nauczyciel — musi inspirować do zadawania pytań, a nie podawać gotową wiedzę, motywować do poszukiwania własnych odpowiedzi.

Kompetencje nauczycieli

Przywoływana wcześniej D. Szumna zwracała uwagę na to, że ważną przeszkodą w reformowaniu procesu uczenia najmłodszych jest postawa nauczycieli (ich nieuświadomiane być może przekonanie, że „najlepszy” uczeń to uczeń średni, o przeciętnej inteligencji, niezbyt rozwiniętych zainteresowaniach, gdyż nie stwarza problemów i nie wymaga dodatkowego nakładu pracy), a także stosowane przez pedagogów tradycyjne metody pracy. Autorka wskazuje, że nauczycielom w pierwszej kolejności potrzebna jest refleksja nad filozofią kształcenia

oraz nad tym, co wpływa na efektywne kształcenie i czym jest aktywizowanie uczniów. Niechętni zmianom bywają także dyrektorzy placówek, którym zależy przede wszystkim na rezultatach zestandaryzowanych egzaminów, jak również kształceni w podobnym systemie rodzice, którzy także zainteresowani są głównie wynikami dzieci.

Inne autorki przekonują, że równie ważny jest stosunek wychowawców do uprawianego zawodu i — co często jest tego pochodną — osiągany poziom kompetencji. Alicja Ungeheuer-Gołąb (*Literatura dziecięca jako narzędzie w badaniach pedagogicznych na przykładzie badań prowadzonych w grupie nauczycieli-wychowawców przedszkolnych*), nawiązując do badań, które wśród kanadyjskich nauczycielek wychowania przedszkolnego przeprowadziła Sandra Chang-Kredl (analiza odbioru opowieści dla dzieci Maurice'a Sendaka *Outside over There*) miała pokazać, jak respondentki interpretują swoje dzieciństwo oraz obecną rolę zawodową, na podstawie własnych wyników udowodniła, że sposób postrzegania tego zawodu przez Polki jest podobny jak w Kanadzie. One też twierdziły, że ich zawód jest deprecjonowany: nie wymaga studiów wyższych, przez co osiąga się status podobny do opiekunki. Mimo to większość z nich jest zadowolona z pracy (ma zamiłowanie do pracy z dziećmi) i stając przed możliwością wyboru, ponownie chciałyby zostać pedagogiem. Niestety, okazało się, że badane wykazały się jednocześnie ubogą wiedzą na temat książki przeznaczonej dla dzieci w wieku przedszkolnym.

Do pesymistycznych wniosków dochodzi też Anna Trzcionka-Wieczorek (*Muzyczne kompetencje studentek pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej — przyszłych nauczycielek muzyki*). Choć naturalne cechy dzieci (chęć udziału w zajęciach muzycznych, chęć śpiewania, tańczenia, grania na instrumentach, brak autokrytycyzmu), a także pozytywny wpływ zajęć muzycznych na psychofizyczny rozwój dziecka przemawiają za ich organizacją, to na przeszkodzie stoi brak kompetencji merytorycznych i metodycznych nauczycieli. Powinni się oni m.in. odznaczać wiedzą z zakresu pedagogiki i psychologii, kulturą intelektualną, a także umiejętnościami ściśle specjalistycznymi (nie tylko wiedzą teoretyczną, ale przede wszystkim słuchem muzycznym i umiejętnością gry na instrumencie). Tymczasem, choć wiele kandydatek do zawodu nie ma zdolności muzycznych, nie sprawdza się tych predyspozycji podczas egzaminów wstępnych, a liczba zajęć muzycznych na studiach z pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej jest niewielka. Z badań Agnieszki Weiner wynika jednak, że nauczycielki edukacji zintegrowanej swoje kompetencje muzyczne do prowadzenia zajęć z dziećmi oceniają dobrze. Wykazała ona (na próbie 100 studentek), że choć badane dysponują wiedzą na temat walorów zajęć muzycznych, to jednak umiejętności praktyczne większości z nich nie są wystarczające, by je poprowadzić. Tak więc według autorki „[...] w najbliższych latach jakość zajęć muzycznych prowadzonych z dziećmi nie poprawi się, gdyż obecne studentki

pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej nie są należycie przygotowane do swobodnego i prawidłowego realizowania edukacji muzycznej” (s. 115).

Powszechne jest myślenie, że polski system szkolnictwa wymaga reformy. Autorzy wskazują nawet na konkretne kwestie, które trzeba by zmienić. Ich propozycje nie dotyczą jednak tego, co skupia uwagę polityków i opinii publicznej, a więc zwiększenia finansowania czy problemów systemowych. Za to zwracają oni uwagę na zagadnienia „codzienne”, takie jak: przestarzałe metody pracy, bierne postawy uczniów, którzy nie wykazują kreatywności i otwartości na inny sposób myślenia, brak merytorycznego przygotowania i konserwatyzm pedagogów, bariery stwarzane przez dyrektorów, a także rodziców. Badania przeprowadzone wśród uczniów i nauczycieli pokazują, że zmiany w tym zakresie postępują wolno lub nie są wprowadzane. Wydaje się jednak, że prace zamieszczone w prezentowanym zbiorze, po pierwsze, mogą pomóc w uświadomieniu sobie wyzwań, przed którymi stają współczesne placówki edukacyjne, po drugie zaś — prezentują rozwiązania, które można by wdrożyć, a nawet konkretne wskazówki w tym zakresie. W tym sensie uważam książkę za cenną i pożyteczną.

Barbara Wąsik

ORCID: 0000-0002-0899-1684

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN

w Krakowie